

DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v11n3p291-314>

Vendo de perto o bicho na toca: expondo o impostor neoliberal na educação¹

Tania Ramalho²

RESUMO

Com uma breve descrição do contexto da história da educação na sociedade estadunidense, o texto oferece uma narrativa das experiências de uma professora universitária brasileira no seu trabalho direto com professores numa escola primária pública no estado de New York, na presente fase neoliberal. Práticas e tecnologias perversas são utilizadas, refletindo o impacto de quase quarenta anos da racionalidade monocultural do neoliberalismo implantada na educação. Para os professores, a obediência se torna necessidade e virtude para salvar o emprego. Seu comportamento convencional esvazia a possibilidade de comprometimento da escola com o desenvolvimento holístico dos alunos. O ensino se torna ainda mais bancário, alienado. Só com consciência do que nos pode esperar baseado neste modelo hegemônico o Brasil e a América Latina conseguirão construir um futuro emancipador, não-retrógado, mais coletivo, igualitário, inclusivo, democrático representativo da *vox populi*. É uma contribuição para o fortalecimento da capacidade política de fomentar políticas educacionais que garantam a continuação da educação pública, gratuita emancipadora.

Palavras-chave: Educação estadunidense. Neoliberalismo. Ensino bancário.

1 Título inspirado na declaração de Paulo Freire, " Foi muito importante viver quase um ano nos Estados Unidos, porque eu tive a possibilidade de ver de perto o bicho na toca", em entrevista à Folha de São Paulo, em 29 de maio de 1994.

2 Doutora em Políticas Educacionais e Liderança pela Universidade Estadual de Ohio, Estados Unidos. Professora de fundamentos da educação no Departamento de Currículo e Instrução da SUNY Oswego. Universidade Estadual de New York – Oswego. Email : tania.ramalho@oswego.edu;

Watching the beast in the lair: exposing the neoliberal impostor in education

ABSTRACT

With a brief description of the context of the history of education in the United States of America, the text offers a narrative of the experiences of a Brazilian university professor in her direct work with teachers in a public elementary school in the state of New York, at this neoliberal stage. Perverse practices and technologies are used, reflecting the impact of almost 40 years of neoliberalism's monocultural rationality implanted in education. For teachers, obedience becomes a necessity and a virtue to save employment. Conventional behavior empties the possibility of the school to be committed to the holistic development of students. Teaching becomes even more modelled after banking, alienating. Only with the awareness of what can be expected based on this hegemonic model will Brazil and Latin America be able to build an emancipated and non-retrograde future that is more collective, egalitarian, inclusive, and democratically representative of the *vox populi*. This narrative is a contribution to the strengthening of the political capacity to foster educational policies that guarantee the continuation of free and emancipatory public education.

Keywords: American education. Neoliberalism. Banking education

Vendo de cerca el bicho en la cueva: exponiendo el impostor neoliberal en la educación

RESUMEN

Con una breve descripción del contexto de la historia de la educación en la sociedad estadounidense, el texto brinda una narrativa de las experiencias de una profesora universitaria brasileña en su trabajo directo con profesores en una escuela primaria pública en el estado de New York, en la presente fase neoliberal. Prácticas y tecnologías perversas son utilizadas, reflejando el impacto de casi cuarenta años de la racionalidad monocultural del neoliberalismo implementada en la educación. Para los profesores, la obediencia se convierte en necesidad y virtud para salvar el empleo. Su comportamiento convencional vacía la posibilidad de comprometimiento de la escuela con el desarrollo

holístico de los alumnos. La enseñanza se hace aún más bancaria, alienada. Solo con conciencia del que nos puede esperar basado en este modelo hegemónico el Brasil y Latinoamérica conseguirán construir un futuro emancipador, no retrógrado, más colectivo, igualitario, inclusivo, democrático representativo de la *vox populi*. Es una contribución para el fortalecimiento de la capacidad política de fomentar políticas educacionales que garantizan la continuación de la educación pública, gratuita emancipadora.

Palabras clave: Educación en EE.UU. Neoliberalismo. Enseñanza bancaria.

Introdução

O nosso Paulo Freire (1970) foi bem claro quando, ao examinar a relação de poder, fala que o oprimido internaliza os pensamentos e modos do opressor. Somos, ao mesmo tempo, oprimidos e opressores de nós próprios.

E porque isto acontece? Na verdade, se as ideias e modismos circulam na sociedade, forte e abertamente, isto significa que os “opressores”, os poderosos quaisquer que sejam as circunstâncias não só as permitem e as incentivam, mas possivelmente são responsáveis pela sua criação, tanto inconsciente como conscientemente. Esta dinâmica faz parte das interações – sempre envolvendo jogos de poder do dia a dia entre indivíduos, redes e grupos em ambientes sociais, políticos, econômicos e culturais. Com o avanço das ciências e tecnologias da comunicação e da propaganda, mais do que nunca ideias são desenvolvidas com o propósito de alcançar alguma finalidade benéfica para grupos mais poderosos. Num ambiente predominantemente antidialógico dominador, as ideologias manipuladoras se transformam em notícias falsas. Os oprimidos bebem destas águas turvas para matar a sede sentida, mas frequentemente não examinada.

Dentro do contexto capitalista e de um modelo político que apoia práticas econômicas instrumentais tais como o livre mercado, a eficiência, e a busca constante do lucro, a disseminação de tecnologias é feita sem precauções. O uso da tecnologia é ampliado livremente sem empecilhos significativos, resultando em mudanças sociais muitas vezes nefastas e chocantes em termos de seus resultados. O capitalismo neoliberal de hoje, que empurra sua globalização do capitalismo com mais vigor, particularmente desde os últimos vinte anos do século XX, depen-

de destas tecnologias perversas para extorquir cada vez mais lucros dos trabalhadores e consumidores.

Um dos possíveis futuros para o Brasil e para a América Latina está nas cartas marcadas não só nos jogos de poder, mas também nas mudanças tecnológicas e movimentos sociais que ocorrem nos Estados Unidos, principalmente os ligados aos movimentos de capital. Potencialmente opressoras este “modismo” chega até nós, mesmo com uma defasagem de tempo, por vários meios, exercendo controle e influência em nossas vidas. Eles incluem:

- Meios de comunicação de massa, a mídia, incluindo programas e notícias de televisão, filmes, documentários, livros, revistas e artigos, etc.;
- Políticas oficiais abertas, veladas e secretas implementadas através das embaixadas, consulados e outros órgãos de colaboração oficial, como as forças armadas e outros, são exemplos os investimentos e direcionamentos do Programa de Ajuda Militar para a América Latina ao cargo do Comando Sul do exército americano baseado no Canal do Panamá; a Escola das Américas do Exército dos Estados Unidos, com cursos na área de intervenção militar na sociedade e contra-insurgência, também localizada no Canal do Panamá; e a Academia Internacional de Polícia em Washington D.C., que provê cursos em contra-insurgência em áreas urbanas (KLARE, 2007).
- Políticas e práticas implementadas nos setor privado de negócios de grandes e pequenas indústrias baseadas na América Latina;
- Políticas e práticas implementadas por várias organizações da sociedade civil, das organizações não-governamentais às universidades públicas;
- Conhecimentos de indivíduos, principalmente viajantes, acadêmicos e estudantes de intercâmbio.

O possível futuro influenciado por estas forças pode ser considerado ainda modernista e retrógrado pelo seu apoio consistente ao *status quo*. Suas linhas ideológicas e práticas são conservadoras e, portanto, elitistas, antidemocráticas, exclusivistas e claramente opressoras. Representam a continuação do processo histórico do próprio capitalismo sempre em nome da eficiência e do lucro, e podemos mesmo usar o nome de um antigo fenômeno da história inglesa, *enclosure*.

Modernamente denominada privatização, o *enclosure* é a posse, o aprisionamento ou abocanhamento da *res publica*, das riquezas públicas ou coletivas, pelo setor privado. Esta mudança e movimento histórico se originaram na Inglaterra, líder não só do capitalismo, mas de sua estratégica econômica central, o colonialismo imperial. Imigrantes ingleses consolidaram o poder e constituíram na ex-colônia os Estados Unidos da América, herdeiro do capitalismo e país ainda hegemônico na América. No processo histórico de *enclosure*, os campos agrícolas ingleses, tradicionalmente públicos e utilizados pela comunidade, foram sistematicamente consolidados em mãos particulares, tornando-se propriedades privadas. O *enclosure* foi iniciado no século XII, intensificou-se entre os séculos XV a XVII, os dos chamados grandes descobrimentos; e completou-se na Grã Bretanha no século XIX. Este processo de apreensão da coisa pública transfigurou-se, globalizou-se, inicialmente nas colônias inglesas, e se reforçou desde o século XX, quando (quase) tudo necessário à vida humana foi submetido à privatização: não só as terras como as águas e o próprio ar, além de recursos do subsolo, dos meios de comunicação de massa, até as empresas de serviços em geral, da limpeza à medicina e à educação.

Tudo – todos? – se torna mercadoria na sociedade caracterizada pela centralidade de relações de mercado, compra e venda. Com riquezas e decisões econômicas e políticas nas mãos de uma rede internacional de donos do capital, ora operando solitariamente e cada vez mais frequentemente em conjunto, o enfraquecimento do Estado, já enclausurado, vazio, coloca a maioria dos trabalhadores em circunstâncias de neoescravidão.

As ideologias e práticas do capitalismo internacional ainda hoje estão sob a liderança incontestável das empresas e também do governo financiado pelos grandes capitalistas nos Estados Unidos. Esta hegemonia capitalista é respaldada por intensa doutrinação formal e informal da população estadunidense e de outros países ao seu alcance, através dos meios de comunicação. Como opressora, a hegemonia capitalista favorece a exploração, a perda de poder e a marginalização das massas populares por meio de processos sistêmicos de violência e de imposição de um imperialismo cultural onde só as experiências, métodos e ideias capitalistas são exibidos, promovidos e considerados válidos como os únicos possíveis de realização (FREIRE, 1970; YOUNG, 1990).

Um futuro emancipador, não-retrógrado, seria necessariamente mais coletivo, igualitário, inclusivo, democrático, representativo da *vox populi*, e responsável pelos bens públicos. É com vista a este possível futuro que ofereço neste texto uma narrativa da minha experiência como educadora de professores estadunidenses, portanto, “vendo o bicho na toca”, como disse Paulo Freire (1994) referindo-se ao contexto norte-americano o qual pode observar quando no exílio. Na escola pública primária onde trabalho, práticas e tecnologias perversas são utilizadas no dia-a-dia escolar, refletindo o impacto do neoliberalismo na educação, agora com quase quarenta anos de atividades abusivas. Ambos os grandes partidos políticos estadunidenses, Republicano e Democrata, principalmente os conservadores republicanos, apoiam o neoliberalismo. A expansão neoliberal na escola pública é consequência de investimentos por parte de grandes e pequenas empresas e donos de capital tanto em ideias e produtos “educativos” que passam a reger as escolas, como nas eleições de políticos escolhidos para defender seus interesses particulares nos níveis local, estadual e federal, num claro exemplo de plutocracia.

Descrevo minhas observações da vida na escola pública onde trabalho, em particular duas tecnologias educacionais perversas. Os slogans andas dos produtos educativos programas e materiais insistem que eles são baseados em pesquisas “científicas”, garantindo a resolução deste ou aquele problema de aprendizagem ou de rendimento escolar. Nosso relato tem como objetivo chamar a atenção para o que está acontecendo na educação (ainda) pública estadunidense. Se a América Latina tiver a capacidade política de fomentar políticas educacionais que garantam a continuação da educação pública gratuita, haverá necessidade de conhecer o *modus operandi* da introdução de ideias, comportamentos e produtos do mercado neoliberal e o que acontece nas escolas como consequência. Aqui a tecnologia, a privatização e certas concepções de uma educação estão bem distantes da emancipação.

Antes de descrever minha experiência, ofereço uma breve história da educação estadunidense, com informação necessária para dar sentido ao quadro atual e ao futuro im/possível ao qual me refiro. Apresento o que tenho observado na escola pública com a qual tenho contato, dentro do quadro teórico de leituras que faço como professora de pedagogia crítica dentro de uma linha freireana.

Uma breve história e conflitos da escola pública nos Estados Unidos

As políticas educacionais nos Estados Unidos resultam de seu ethos social, político, econômico e cultural. Historicamente, o pensamento e a prática educacional neste país podem ser, de modo simplificado, classificados como progressistas (ou liberais) ou conservadores. A educação progressista representa ideais concretizados na figura, no trabalho, e na influência do filósofo John Dewey (1859-1952). A visão deweyana respeita a integridade do educando e de sua comunidade; estabelece um currículo flexível correspondendo às necessidades pessoais e locais; requer práticas de instrução aprazíveis através de projetos, experimentos e jogos lúdicos; e avaliação holística do desenvolvimento tanto do aluno como do professor-cidadão relativo aos processos democráticos da sociedade.

A educação conservadora, por outro lado, enfoca o aluno cuja principal função social será a de trabalhador e consumidor. O currículo pré-programado e relativamente inflexível, é conhecido pela metáfora dos três rs, *reading*, *'righting and 'rithmetic* [leitura, escrita e aritmética]. Este tipo de instrução o educador freireano chamaria bancária, com avaliação tradicional por meio de provas e exames externos. A educação neoliberal, voltada para fins econômicos de preparação de trabalhadores para o mercado de trabalho, é por natureza conservadora.

Historicamente, a escola primária paga com fundos coletivos e gratuitos para as famílias começou no nordeste dos Estados Unidos, no estado de Massachusetts, na área da Nova Inglaterra, durante a era colonial. Num país que se tornou tão vasto e diverso, o sistema se espalhou à medida que outras regiões foram conquistadas e ocupadas e outros estados formados depois da independência. É bom ressaltar que a sociedade e economia do sudeste, baseada na agricultura escravocrata, antes da Guerra Civil (1861-1865) utilizava-se de professores particulares para os filhos das famílias brancas europeias da elite de grandes proprietários. A educação dos afrodescendentes era proibida. A proibição tornou-se legal na maioria dos estados (menos Kentucky e Maryland) principalmente após uma série de rebeliões dos cativos. A escolarização dos poucos brancos trabalhadores não era problema importante para a elite.

Uma das características mais marcantes do esforço de escolarização nos Estados Unidos é a relevância das igrejas protestantes às quais

mesmo as escolas públicas são ligadas. Para o protestante, a alfabetização e a leitura se tornam extraordinariamente importantes porque cada indivíduo é pessoalmente responsável por sua salvação, a qual depende da leitura, do conhecimento, e da obediência aos preceitos bíblicos. A cultura das escolas públicas estadunidenses pode ser considerada basicamente protestante até 1963, quando a Corte Suprema decidiu que as práticas de oração e leitura da Bíblia não mais poderiam ser feitas legalmente como prática religiosa na escola. A decisão foi baseada na cláusula constitucional da separação entre o Estado e a Igreja.

É importante notar que desde a proibição de ritos religiosos nas escolas públicas, três tendências se exaltam. Primeiro, o aumento do ensino em casa (*home schooling*), particularmente entre grupos de fundamentalistas cristãos e grupos leigos críticos da sociedade. Segundo, a ideia de privatização ou semiprivatização das escolas através da criação de escolas autônomas, *charter schools*, com fundos do governo, mas com administração e regras independentes. Terceiro, a introdução da ideia de que as famílias devem poder escolher onde os filhos estudam e que o Estado deve arcar com parte dos custos através de um sistema de subsídios para a matrícula em escolas particulares, a maioria de cunho religioso. Estas duas últimas políticas levam ao empobrecimento financeiro das escolas públicas.

O cunho protestante das escolas também levou à criação e operação de forte rede escolar privada católica paralela, para atender às necessidades das populações imigrantes de origem italiana, irlandesa, polonesa e outras que seguiam o catolicismo romano. Muitas destas escolas foram fechadas nas últimas décadas do século XX e continuam a desaparecer por motivos de mudança social e econômica, e de política da Igreja.

Depois da independência (1776), com a industrialização, urbanização, e maciça imigração europeia, a escola, do ponto de vista da elite (descendentes de anglo-saxões, branca, masculina, e proprietária), tornou-se uma instituição necessária para o esforço de acultramento dos trabalhadores provenientes de países de diversas línguas, culturas e religiões. A hegemonia da língua e cultura anglo-americana dominante foi implementada sob a égide do grande movimento denominado Escola Comum, associada à liderança de Thomas Mann (1796-1859), datando da segunda metade do século XIX. A herança deste movimento é, primeiramente, o foco no ensino dos valores da ideologia dominante.

A escola pública tornou o Estado responsável pelo “melhoramento da moralidade pública, do crime e da pobreza, e por prover igualdade de oportunidades”, levando à criação de agências para controlar a educação (SPRING, 2001, p. 80). O modelo das escolas comuns serviu de base para o atual sistema educacional, especialmente sua natureza reprodutora do *status quo*.

Após a Guerra Civil, com a introdução da emenda constitucional número 13 em 1865, libertando os africanos da escravidão, a questão da educação das populações negras se tornou importante para brancos que haviam lutado pela abolição e principalmente para os próprios negros, agora forros. A preferência da maioria branca, principalmente no sul do país perdedores na guerra, era de que as escolas fossem segregadas legalmente. Somente em 1954, quase cem anos depois da abolição, a Suprema Corte decidiu que a separação racial na escola, considerada legalmente “igual”, era, na verdade, desigual e inconstitucional.

A luta pela igualdade de acesso à escola integrada racialmente foi levada principalmente por líderes negros do movimento de Direitos Civis após a segunda guerra mundial. Negros, soldados e mulheres trabalhadoras nas indústrias de armamento, que haviam sido tratados de forma discriminatória antes e durante esta guerra, e outros, com apoio de falanges de brancos progressistas, se organizaram para alcançar seus direitos de cidadãos. O juiz Thurgood Marshall (1908-1993), Mahalia Jackson (1911-1972) e o reverendo Martin Luther King (1929-1968) foram algumas das figuras que se sobressaíram neste movimento.

Já o índio ou nativo americano, sofreu outra sina educacional. O objetivo de “civilização” incluía a alfabetização com o propósito de levar o próprio indígena a alienar suas terras por meio de acordos com o governo estadunidense, o que foi alcançado no sudeste do país. Missionários cristãos cumpriram esta missão entre as chamadas “cinco tribos civilizadas”, Cherokee, Choktaw, Chikasaw, Muscogee Creeks, and Seminole, dentro de mais de 562 tribos hoje oficializadas. Estas, apesar dos acordos, sofreram da política pública de remoção à força (1830-1850). Muitos marcharam no chamado Caminho de Lágrimas (1838) para o lado oeste do rio Mississipi, território então designado para as tribos.

O Território Índio sofreu enclosure com a expansão do país, reduzindo-se ao território do hoje estado de Oklahoma, até desaparecer completamente. A educação e a assimilação do indígena continuaram tanto auto-organizadas, como no caso dos Choktaws, como em escolas

missionárias ou tribais dentro das reservas sobreviventes. Desde 1880, a política de internatos indígenas foi devastadora para centenas de milhares de crianças: “Crianças indígenas foram maciça e forçosamente extraídas de seus lares para resolver o problema ‘do índio’. A política era ‘salvar o homem; matar o índio’. Em outras palavras, para os povos indígenas se tornarem ‘humanos’, eles deveriam perder suas culturas nativas (SMITH, 2009). Aculturar o indígena para a necessidade da propriedade privada, da acumulação de riqueza, e do trabalho, foram indicações centrais para estas escolas. O Relatório Merriam de 1928 sugeriu uma mudança curricular dando preferência pela manutenção das crianças indígenas nas suas comunidades onde obteriam uma educação tanto para a vida indígena como para sociedade estadunidense.

No século XX, a evolução da educação pública primária e secundária nos Estados Unidos pode ser dividida em três fases: até 1946 e imediatamente após a segunda guerra mundial, de 1946 a 1979; e a fase neoliberal, desde 1980.

Nos primeiros 30 anos do século XX as novas indústrias, principalmente de comunicação (telefone, rádio, cinema) e transporte (automobilístico, ferroviário, aviação), e a intensificação da produção agrícola, de mineração e fundição, levaram à grande acumulação de capital. Entre outras, este foi aplicado em pesquisas pelas grandes universidades financiadas através de doações de terras (1862) e de capital (1890) para o desenvolvimento de ciências agrícolas, engenharia e armamentos militares. A própria psicologia, em particular a psicologia educacional, se beneficiou do desenvolvimento dos conhecimentos chamados científicos. O sistema de testes e exames psicológicos hoje utilizados na escola, por exemplo, têm como a origem a necessidade de se identificar os melhores soldados para a guerra e para a indústria.

Dentro deste quadro de expansão econômica capitalista emerge direto das fábricas o movimento da eficiência expresso pelo taylorismo (1911). O impacto ideológico e prático de eficientismo se manifestou também entre os homens líderes de educação, um dos quais Franklin Bobbit (1876-1956), que promoveu a ideia de que o planejamento curricular se inicia com a identificação de objetivos relacionados aos papéis que os alunos vão exercer na sociedade como trabalhadores e cidadãos. Considerou o currículo diferenciado para jovens de diversas camadas sociais mais eficiente; por exemplo, um currículo seria vocacional, outro geral, e um de acesso ao ensino superior, rigorosamente acadêmico. Esta

prática institucionalizou o sistema de tracking (trilhos, uma metáfora ferroviária), a segregação de grupos de alunos em estudos diferenciados, e que levou, eventualmente, à diferenciação curricular de acordo com a “raça”, classe social e gênero dos alunos, com os pobres, negros e latinos, e as mulheres sendo encaminhados para cursos considerados mais leves, e promovendo jovens brancos de classe média e alta à universidade e dando-lhes acesso às profissões liberais.

As políticas de intervenção estatal na economia capitalista do Presidente Franklin D. Roosevelt (1882-1945) e principalmente a mobilização econômica e social para vencer a segunda guerra ajudaram os Estados Unidos a se recuperar da Grande Depressão e se tornar o país mais capitalizado do mundo, com fortes instituições capitalistas e policial, militares e paramilitares (por exemplo, a Legião Americana) para defendê-lo. Os sentimentos do povo, de alívio, felicidade, e sincero desejo de melhorar a vida dos cidadãos apoiaram a necessidade da economia ser convertida, pelo menos em parte, para condições pós-guerra, daí se fortalecendo a sociedade de consumo.

Mesmo que dentro do quadro político da Guerra Fria, o período de bonança do pós-guerra durou aproximadamente 30 anos. Passados os anos de colaboração para eliminar o nazismo, os Estados Unidos, a Inglaterra, e países da Europa Ocidental, capitalista; competiam com a União Soviética, constituída na sua maioria por países comunistas do leste europeu. A competição era tanto simbólica como material, através de guerras locais e redes de influência econômica e política dos dois lados inimigos nos países da África, Ásia e América Latina. Ao mesmo tempo, a última e trágica imposição imperialista do ocidente, a criação de um estado judaico na região da Palestina, causava agitação entre os países árabes da região, alguns com acesso a grandes reservas petrolíferas.

A educação estadunidense ganhou e perdeu durante estes 30 anos. A infraestrutura escolar pública foi renovada, com novos prédios e instalações necessárias para atender a grande massa de crianças da geração baby-boom, nascida no pós-guerra. Os currículos se desenvolveram em todas as áreas. Em língua e literatura, muitos livros infantis e juvenis de excelente qualidade foram publicados. As ciências e a matemática receberam atenção especial devido à competição entre os blocos da Guerra Fria, particularmente quando a União Soviética liderou a conquista do espaço sideral com o lançamento do satélite, Sputnik, em

1957. O governo americano respondeu com o Ato da Educação na Defesa Nacional no ano seguinte. Esta legislação criou um instrumento de controle das escolas públicas pelo governo federal por meio da alocação de recursos, controle este antes exercido mais fortemente pelos estados e em nível local. A ênfase na educação para a defesa econômica e política da nação se inseriu desde então mais fortemente na cultura. A visão do educador – professores e seus sindicatos – como pessoas suspeitas de não seguir as linhas ideológicas oficiais, quer dizer, “subversivos”, também se espalhou.

A introdução do neoliberalismo na sociedade e na educação contou com vários fatores conjunturais. A economia capitalista perdeu o fôlego na década dos anos setenta, após o que a grande mídia considerou a “perda” da guerra do Vietnã. As guerras no Oriente-Médio se intensificaram a medida que os Estados Unidos fortaleciam os israelenses? Em seus esforços de construir sua nação em território alheio. Uma crise do petróleo paralela criou filas nos postos de gasolina e aumentou o preço do combustível na própria sociedade onde o meio de transporte individual, o automóvel, fora inventado e em volta do qual tanto a cultura como a economia ainda giram.

Com estes temores e uma blitz da mídia, os conservadores conseguiram eleger Ronald Reagan (1911-2004) presidente, em 1980. Reagan abriu as portas dos Estados Unidos para o programa neoliberal. Seguiram a Inglaterra de Margaret Thatcher (1925-2013) e as instituições econômico-financeiras internacionais, como o Banco Mundial e a Organização Mundial de Comércio, com efeito multiplicador sentido globalmente.

O neoliberalismo, uma ideologia econômica (Harvey, 2005), desenvolvida por doutores amplamente identificados não só com o sistema capitalista, mas também com seus beneficiários diretos, os homens e mulheres mais ricos do planeta. Fruto do pensamento da Sociedade do Monte Pellegrino (referindo-se a uma cidade na Suíça, onde o primeiro grupo se reuniu em 1947) foi liderado pelo filósofo austro-britânico, Friedrich von Hayek (1899-1992), o qual teve encontros pessoais com Thatcher e Reagan.

Milton Friedman, da Universidade de Chicago, fez parte do grupo desde o início. Como economista neoliberal ele foi orientador dos “Chicago Boys”, interventores econômicos no Chile durante a ditadura (1973-1990), onde políticas experimentais neoliberais foram instaladas,

assim como também na Argentina; ambas foram asseguradas por ditaduras militares e forte repressão das classes trabalhadoras.

O pensamento neoliberal, como o nome indica, se baseia no pensamento político-econômico do liberalismo clássico; defende o reino do mercado nas relações sociais, a privatização, o individualismo, e um governo não intervencionista no mercado livre. A função do estado se resume na defesa contra inimigos externos e a manutenção da ordem interna através de aparatos policiais e legais, incluindo um clima econômico de proteção aos interesses capitalistas. O neoliberalismo na educação estadunidense continua hegemônico com participação consciente ou inconsciente de todos ligados a ela.

Na educação, como nos outros setores, políticas neoliberais são introduzidas a partir de uma crise fabricada, como explica Klein (2007) quando se refere ao capitalismo neoliberal como “de desastre” (ou desastroso). Durante a administração do Reagan, ultraconservador, o grande ataque à educação pública foi dado com a publicação de um relatório com um título e linguagem bombásticos – Uma Nação em Risco (U.S. Government, 1983). O tom acusatório e escandaloso do relatório – escrito em 1983, no auge do movimento das mulheres, e quando a maioria dos professores primários, e 50% dos professores secundários eram mulheres – indicava a “onda crescente de mediocridade” que atingia a educação pública estadunidense. De acordo com o relatório, o declínio da produtividade da força de trabalho era só uma indicação de que como a educação estava prejudicando o país, permitindo que outras nações fossem mais competitivas no mercado por causa de seus alunos brilhantes.

O ataque contínuo à educação pública, às professoras e professores, às escolas, e aos sindicatos de professores criou uma atmosfera propícia à aceitação da intervenção federal na educação em grande escala. Os reconhecidos professores universitários David C. Berliner e Bruce J. Biddle publicaram o livro em 1995, A Crise Manufaturada – Mitos, Fraude, e o Ataque às Escolas Públicas Americanas, onde eles reconhecem o estrago causado à educação no país e pela introdução de políticas educacionais hipócritas em benefício das ideias neoliberais de privatização, intervenção de empresas no sistema educacional público e transferência de recursos públicos para mãos de particulares.

Apesar do rebate, o estrago já tinha sido feito e as políticas de todos os governos, de George H. W. Bush (America 2000: Excellence in Education Act - Ato para Excelência em Educação); Bill Clinton (Goals

2000: Educate America Act- Objetivos para o Ano 2000: Ato para Educar a América); George W. Bush (No Child Left Behind -Nenhuma Criança Seja Deixada Para Trás); Barack Obama (Race to the Top -Corrida Rumo ao Topo).

Estas políticas, entre outras mudanças, estabeleceram um regime de testes para estudantes de todos os níveis e, com os mesmos, empresas particulares de testes. Os testes são considerados de alto risco, no sentido de que a avaliação dos professores agora começa a incluir, com uma fórmula ou outra, as notas dos alunos, tornando oficial a ligação espúria entre a “qualidade” do professor e resultados de teste. Do mesmo modo, as escolas também podem ser punidas e até fechadas dependendo das notas dos alunos nos testes criados por corporações externas à escola. Os testes também são parte de padrões curriculares estabelecidos pelos estados, apesar de que 42 dois deles adotam o chamado Common Core State Standards (Padrões Comuns Centrais do Estado), com o apoio, inclusive financeiro, do multi-milionário Bill Gates.

Outras políticas incluem a provisão de “escolha” de escola pelos pais. Grupos são autorizados a criar e administrar escolas (charter schools) independentes do sistema público, mas recebendo verba pública; isto leva à diminuição de recursos para as escolas públicas. Os sindicatos dos professores têm que lutar muito mais para proteger a classe contra um grupo mais forte, os governos federal e estadual aliados aos interesses das empresas de produtos e serviços educativos.

Mas estas grandes linhas da história da educação nos Estados Unidos não podem demonstrar exatamente o que ocorre na escola pública e nas salas de aula.

Observações na escola em tempos neoliberais

A minha escola pública (vou chamá-la de MEP), construída nos anos 40, parece mesmo aquela escola de filme americano antigo, um grande prédio de tijolo vermelho e janelas brancas grandes, três andares, sendo um subsolo, longos corredores. As salas de aula são amplas, mas a calefação antiga não é das mais eficientes. Às vezes as salas ficam muito aquecidas ou muito frias, dependendo das condições do equipamento e do tempo. Não há ar condicionado para os poucos dias de calor, só na secretaria.

A MEP pertence ao distrito escolar de uma cidade de médio porte (estimada mais ou menos em 140 mil habitantes em 2018) no centro-norte do estado de Nova Iorque. Recebe influxo oficial de pessoas de várias partes do terceiro mundo, autorizados pelo governo a imigrar. A população é 64% branca, 25% negra, e 5% de latinos, particularmente de Porto Rico, com o resto de grupos minoritários indígenas, asiáticos e de “raça” mista.

A população da MEP, devido à composição dos residentes no bairro, é aproximadamente 65% dos alunos são negros, 13% brancos, e o resto, grupos minoritários como acima descrito. 87% dos alunos são pobres. As escolas públicas aqui são identificadas pelo número de almoços grátis ou de preço reduzido fornecido; a maioria dos nossos alunos são classificados nesta categoria, recipientes de ajuda alimentar. A escola também serve o desjejum para os alunos mais necessitados, e um lanche à tarde, subvencionado por uma cadeia de supermercados regional. Como a preparação das refeições é terceirizada dentro dos moldes neoliberais – o cardápio tende a incluir pratos tipo *fast food*, com frituras, sanduíches e pizza, de baixo valor nutritivo, fácil produção e barata. Recentemente há um movimento para examinar a alimentação nas escolas públicas. Na MEP pelo menos uma abundância de maçãs é oferecida aos nossos alunos, cujo paladar é educado para alimentos altamente processados e com muita adição de açúcar e produtos químicos.

Os professores da MEP, mulheres na grande maioria, são formados ao nível superior e a maioria já completou os estudos em nível de mestrado, certificação necessária requerida pelo estado para a permanência no cargo. A “alta qualificação” do professorado, de acordo com as normas burocráticas, não significa independência de tomada de decisões acadêmicas e no trabalho. Os professores são obrigados a seguir ordens.

Por exemplo, o horário, mesmo nesta escola primária, é controlado pela administração. O almoço para todos os 400 alunos da MEP tem que ser escalonado; os alunos – crianças – só contam com meia-hora para fazer fila, andar até o refeitório, almoçar, fazer fila e voltar para a sala de aula, com os menores almoçando primeiro. Os horários para artes da linguagem, matemática (a maior parte do dia), ciências e estudos sociais (não todos os dias) e classes “especiais” como educação física, arte e música são também determinados. O dia é entrecortado com várias atividades e alunos com necessidades especiais também são retirados de sala para atividades individuais, ou em pequenos grupos.

Além do horário, o currículo também é controlado tanto pelo estado, como pelo distrito e pela escola. Com pouca ou nenhuma participação dos professores mestres, programas curriculares para as disciplinas são escolhidos e adquiridos pelo distrito. Há pouca ou nenhuma avaliação séria destes programas, e geralmente eles não duram muito. Há sempre um novo programa, uma novidade adquirida e entregue para o professor implementar, causando uma “vertigem de mudanças” (OLIVEIRA, 2006). Um ethos de consumismo ajuda tanto ao distrito e aos administradores como aos professores a aceitar os modismos curriculares.

Não conheço nenhum estudo sobre como ocorre o processo de compra da mercadoria curricular. Suponho que as mesmas práticas de corrupção possam fazer parte das negociações onde muito dinheiro é envolvido. Com certeza os vendedores fazem pressão para o administrador comprar este ou aquele programa, utilizando-se de presentes e outras vantagens para incentivar a escolha, além da demonstração de que podem ser eficientes para a aprendizagem relacionada aos testes. O processo de compra não pode ser descrito como democrático; e, em certas circunstâncias é certamente autocrático, dependendo do desejo e personalidade do agente de consumo escolar. A experiência no âmbito da educação no país que se considera o campeão global da democracia, os Estados Unidos, não é a da prática democrática.

Os programas curriculares adquiridos são assépticos e expressam acriticamente a cultura dominante. Há uma longa tradição de livros escolares estadunidenses evitarem “controvérsias” na história, tais como o impacto do sistema escravagista ou de como os indígenas perderam seus territórios. O estado do Texas, talvez o mais conservador do país, é a fonte e maior mercado da maioria dos textos escolares (PBS *Independent Lens*; Crocco, 2014). Os currículos também não mostram possibilidades de um futuro alternativo para o país, que obviamente para as elites, já está pronto; o único objetivo é a economia ficar cada vez mais rica, com benefícios para todos num futuro sem planos, realmente abastado.

Os alunos são ensinados a importância do ensino superior (notadamente pagos e extraordinariamente caros) não só por meio de palavras, mas também de flâmulas com o logo das universidades espalhados pela escola, e fotos das professoras com o nome da universidade onde elas se formaram escrito embaixo. E, os padrões curriculares do *Common Core State Standards* (os Padrões Comuns Centrais dos Estados), se cum-

pridos, estariam formando alunos prontos para entrar na universidade ou no mercado de trabalho.

É importante ressaltar quando falamos de currículo, que a MEP é majoritariamente negra e, como é de conhecimento geral, a cultura negra estadunidense tem fortes características próprias e uma história relevante. A MEP inclui um pouco desta cultura nos dias de celebração como o mês da história americana-africana, ou o Dia de Martin Luther King, mas o currículo não é afro-cêntrico (ASANTE, 1992) e pouco multicultural.

A MEP enfatiza o conteúdo curricular através de instrução direta com uso frequente do projetor e/ou com livros de exercícios. Começando no jardim de infância, as crianças trabalham sentadas na carteira e têm que ser mantidas *on task* fazendo tarefas. O recreio havia sido proibido quando eu comecei na escola em 2014. Com a mudança de liderança distrital, o recreio voltou a ser permitido, mas depende de diretrizes do diretor da escola. Este regime de trabalho sem recreio gera sérios problemas de comportamento e disciplina entre as crianças de 5 a 10 anos.

Para problemas mais sérios de comportamento (a criança sai correndo desvairada pelos corredores, rasgando os murais, por exemplo), um guarda em tempo integral é mantido nesta escola primária para conter os alunos fora de si. Para-profissionais mantêm uma sala especial para aqueles que não conseguem se comportar, seja por falar muito, ser respondão, ou agressivo de qualquer forma. O vice-diretor, também um homem como o guarda, é responsável pela manutenção da disciplina na escola e pode ser visto andando pelos corredores para verificar problemas. O distrito distribui um livreto com as normas e regulamentos para disciplina e punição.

A escola simplifica o sistema por meio de poucas regras repetidas através de propaganda em cartazes, e fala de monitores, professores e administradores, parte do programa *Positive Behavioral Interventions and Supports* (Apoio e Intervenções [para o] Comportamento Positivo). O PBIS foi criado originalmente para tratar de crianças com necessidades especiais como retardamento mental, e expandido para todas as crianças. Baseia-se na teoria behaviorista, com prêmios e punições.

Os alunos da MEP são regularmente chamados formalmente de *scholars*, “estudiosos”, aqueles que estudam, em vez de aluno, *student*. Os níveis de conversa são modulados, com o “nível zero” sendo o de silêncio completo. Este é requerido nas filas pelos corredores e durante as lições.

Na MEP, trabalho diretamente com um grupo de professores que voluntariamente fazem parte de um programa de desenvolvimento profissional patrocinado pela universidade à qual sou afiliada. Nossas reuniões são informais e baseadas no diálogo, mesmo quando discutimos textos. Este formato me permite observá-los e ouvi-los.

Os professores, acima de tudo, vivenciam um estresse enorme dentro e fora de seu ambiente de trabalho. Sentem-se puxados e empurrados em várias direções no trabalho cada vez mais burocratizado. As solicitações de preenchimentos de formulários relacionados a novos requerimentos como, por exemplo, análise por escrito dados de testes dos alunos ou de auto-avaliação, têm aumentado. O professor é obrigado a escrever no quadro os objetivos das lições e as questões que guiam o conteúdo curricular ensinado no momento, para informar visitantes oficiais. Os mestres frequentemente são interrompidos na sala de aula por várias razões. São responsáveis pela disciplina das crianças, muitas delas estressadas devido a fatores internos e externos à escola.

A professora “típica” respeita um código de conduta da classe média branca estadunidense que Russo e Beyerbach (2001), minhas colegas, denominaram de “conversa polida”. De acordo com este código, as pessoas “bem educadas” não devem discutir abertamente problemas sérios para não ferir os sentimentos dos alheios, para não passar vergonha, e para evitar criar mais problemas. O resultado é um *hush-hush*, um silêncio imposto. Há pouca ou nenhuma oportunidade para conversa séria, franca e autêntica na escola, onde as interações são restringidas por este código. Algumas professoras, mas não todas, anseiam a ser livres na conquista do direito de escolher como vão ensinar o currículo.

Os professores com quem eu trabalho vivem entre a cruz e a espada. A obediência se torna uma necessidade e virtude social. O comportamento convencional esvazia a possibilidade de comprometimento real com o desenvolvimento e bem-estar dos alunos. Os professores não têm tempo para gostar dos alunos, para amá-los e curti-los, já que a lição muitas vezes com scripts inflexíveis se torna mais importante do que a pessoa. O ensino alienado não tem vida, é necrófilo, de acordo com Freire (1970), inspirado em Fromm (1941, 1956).

O uso da tecnologia é central à lógica neoliberal. Padronização, vigilância e controle representam eficiência, e a máquina é sua mestra. Duas tecnologias, em particular, são utilizadas na minha escola as quais

precisam ser melhor compreendidas. A primeira chama-se ClassDojo; a segunda, A-Net.

ClassDojo é criação de dois jovens ingleses que se relocaram para a Califórnia atraídos por um grupo empresarial financiando novas empresas no mercado da educação (*startups*). ClassDojo está fazendo sucesso internacional e recebeu vários prêmios por inovação e entrada no mercado. A grande parte dos professores nas escolas públicas estadunidenses já adotou este aplicativo. Visualmente, ClassDojo é atraente para crianças e jovens em virtude de seu formato como um jogo digital (*game*) e desenhos do gênero de animação japonesa. O bonequinho verde de sua marca, o Mojo, com boca aberta e dentes de baixo aparecendo, usa uma faixa preta no cabelo, em referência ao lutador de artes marciais. Cada aluno de uma classe escolhe um avatar igualmente fofo para representá-lo.

O produto ClassDojo tem quatro componentes. Grandes Ideias, que permite aos usuários, professores, alunos e seus pais, acessarem material curricular; Histórias, um tipo de rede social para a cada classe e para a escola, onde os usuários podem publicar os acontecimentos do dia; e Mensagens, um sistema de comunicação entre a escola e os pais dispensando o uso do telefone. O quarto componente, A Classe, é composto do quadro dos alunos da classe representados por seus avatares e opções para punir ou elogiar os alunos. O objetivo descrito para este componente é a “criação da cultura da sala de aula” onde “certas habilidades e valores” curriculares são compartilhados. O ClassDojo enfatiza uma atitude de crescimento e inclui atividades de meditação e atenção (*mindfulness*) na criação do seu “dojo”, referência a um espaço especial de aprendizado ou de meditação, de acordo com prática japonesa de artes marciais.

Esta última característica é a única que pude observar informalmente (já que ainda não pesquisei sistematicamente o uso de ClassDojo). Vi professores deixando a imagem da classe projetada no quadro negro via computador durante todo o dia. Vi professores ameaçando tirar e também tirando pontos dos alunos utilizando seus avatares e as opções do app. Isto ocorre no meio da lição. Se o aluno estiver falando ou não se comportando em geral, a professora pode clicar o avatar para controlar o comportamento em frente de toda a classe.

Com certeza o impacto psicológico de ver o seu representante digital, um avatar, sofrer uma punição mediada por um programa é diferente de o professor chamar a sua atenção sem mediação da tecno-

logia. Acho a questão interessante para pesquisa. O importante é que esta tecnologia também é comportamentalista, Skinneriana, o modo mais comum para controlar os alunos nos Estados Unidos. Vejo o behaviorismo geralmente como nefasto em seu poder controlador e desumanizador do aluno. Na sala de aula, o quadro projetado do ClassDojo se torna mais importante do que a própria classe e os alunos. O aluno é digitalizado e se digitaliza, criando um alter ego alienado controlado externamente. Para mim, aspectos desta tecnologia – oferecida gratuitamente aos professores – são perversos. A empresa, esperando lucrar com outros produtos educativos para o mercado dos pais de alunos, é avaliada pela Forbes em 100 milhões de dólares.

A segunda tecnologia em uso na MEP foi adquirida pelo distrito há quatro anos. A empresa, *Achievement Network* (A-Net), diz não ser mais um vendedor, mas um parceiro das escolas. O programa da A-Net funciona assim: a cada 6 ou semanas, os alunos fazem provas de linguagem e matemática. Os resultados são avaliados dentro de 48 horas e áreas em que os alunos não estão se saindo bem são identificadas. O professor tem que ensinar novamente ou reforçar esta matéria, seguindo sugestões para as lições. Além dos exames, monitores visitam as escolas mais ou menos 20 vezes por ano para ajudar a implementação do treinamento e rotinas para que os professores possam utilizar os dados fornecidos pelos exames mais eficientemente e poder proporcionar um bom ciclo de instrução.

Quando conversei com a diretora da escola sobre este programa, ela o descreveu como “testes para treinar os alunos para fazerem os testes padronizados requeridos pelo estado”. Conversando com alguns professores, fui informada que o processo interrompe as atividades de dia a dia da classe e é muito perturbador. Perde-se tempo examinando resultados já conhecidos tendo como base observações do desempenho dos alunos e testes criados pelo professor na vida cotidiana da classe. Novas lições sobre os mesmos assuntos às vezes fazem diferença, mas frequentemente não porque o aluno amadurece e também aprende por meio de outros tópicos. Em outras palavras, a aprendizagem não é linear. O pior é a frequência de intromissão de pessoas estranhas à sala de aula, com ideias próprias de como o professor deve ensinar a matéria.

Em suma, o programa de treinamento para testes da A-Net é mais um problema do que solução, do ponto de vista dos professores. Apesar desta percepção, com o silêncio dos professores e a falta de ava-

liação programática, a A-Net continua a ganhar com sua introdução nas escolas. No ano de 2016, esta empresa sem fins lucrativos recebeu 19 milhões de dólares por serviços prestados e obteve uma renda de 5 milhões de dólares após despesas (Non-Profit Explorer, 2018).

Depois de todos estes esforços por parte dos professores e da escola, como ficam os alunos? Os resultados dos testes do estado separam os resultados em quatro níveis de desempenho em relação aos padrões curriculares. No nível 1, insuficiente, os alunos estão bem abaixo do nível em relação ao ano escolar em que se encontram, demonstrando conhecimentos, habilidades e práticas limitados. No nível 2, os alunos são parcialmente proficientes. No nível 3, os alunos demonstram competência e no nível 4, excedem a competência. Nos testes do ano 2016, 16%, 19% e 12% dos alunos na terceira, quarta e quinta série da escola foram classificados como competentes nos testes de língua inglesa. Em matemática, as percentagens foram 27%, 14% e 6% nas mesmas séries. À medida que crescem, menos capazes se tornam os alunos. Mais da metade deles são considerados insuficientes, quer dizer, não conseguem passar o exame padronizado pelo estado, o mesmo aplicado nas escolas de classe média branca.

O regime neoliberal na escola está funcionando? Absolutamente, sim!

Considerações Finais

Minha resposta acima; sim, a educação aos moldes neoliberais funciona nesta escola de minorias é baseada na teoria de Boaventura, em particular como trabalhada por Barbosa de Oliveira (2006). A escola neoliberal é de racionalidade monocultural. A realidade da aprendizagem das crianças não existe para o regime da escola particularmente porque elas pertencem à minoria, ela “é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de um modo irreversível” (OLIVEIRA, 2006, p. 71), A maioria dos alunos, mais da metade, não pode se sair bem nos testes sobre os assuntos alienados, e isto resulta da razão metonímica, fruto da produtividade e coerção (BARBOSA DE OLIVEIRA, 2006, p. 79) que se expressam no modo de pensar/ser neoliberal.

Reconheço que minhas observações numa só escola para crianças negras e pobres, não pode ser generalizada para todas as escolas. Mesmo assim, a experiência desta educação nos moldes neoliberais

instalada no estado de Nova York, a qual minha escola representa, pode servir de exemplo como um possível futuro da educação no Brasil e na América Latina, onde empresas da educação como a inglesa Pearson, já entraram em bases sólidas. Suas tecnologias de educação implementadas através de mecanismos de mercado na verdade representam invasão e dominação por parte das corporações no espaço educacional público, com efeitos dominadores e repressivos. Este espaço público necessita ser protegido dos ataques das tecnologias perversas cujo impacto é nefasto não só no aprendizado e o desenvolvimento das crianças e jovens como nas condições de trabalho do professor e operação das escolas.

O regime tecnológico neoliberal na educação ou a tecnologização da praxis educativa impactam adversamente os processo e a dinâmicas democráticas, incentivando o autoritarismo e a servidão. Os setores que lutam pelas tradições democráticas da América Latina necessitam compreender, negociar e superar as imposições corporativas neoliberais para manter os valores da educação pública, gratuita e emancipadora que poderá respaldar as lutas para autodeterminação dos países da América do Sul, Centro e do Caribe contra o colonialismo e o imperialismo do norte do continente.

Educadores e pesquisadores podem seguir Barbosa de Oliveira no seu compreender da sociologia das ausências de Boaventura, com seus modos de produção da não-existência e sua superação. Utilizam-se aqui dois tipos de imaginação necessários, uma epistemológica (diversificação dos saberes) e outra democrática (o reconhecimento de diferentes práticas e atores sociais, inclusive crianças e jovens). Estas imaginações podem levar a batalhas contra a razão produtiva e coercitiva do neoliberalismo, rumo a resoluções plurais dentro dos nossos espaços locais e liberadores de educação.

Espero que a situação absurda que descrevi sobre a escola onde trabalho no seio do dragão, o país que se considera o mais avançado do planeta, possa contribuir para termos certeza de que o caminho neoliberal não é o nosso.

Referências

ASANTE, M. K.. Afrocentric Curriculum. **Educational Leadership**. p. 38-41, dez.1991/jan. 1992. Disponível em: <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199112_asante.pdf>. Acesso em: 23 de jul. 2018

OLIVEIRA, I. B. **Boaventura e educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

CLASSDOJO. **About us**, 2018. Disponível em: <<https://www.classdojo.com/about/>>. Acesso em 24 jul. 2018.

CROCCO, M.. **Texas, Textbooks, and the Politics of History Standards**. Michigan State University, 26 nov. 2014. Disponível em <https://edwp.educ.msu.edu/green-and-write/2014/texas-textbooks-and-the-politics-of-history-standards/> Acesso em: 24 de jul. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. Educação pela fome: Entrevista. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 25 maio 1994. Caderno VI, p. 8-9.

FROMM, E. **Escape from freedom**. New York : Farrar & Rinehart, Inc., 1941. Disponível em <<https://libcom.org/library/escape-freedom>>. Acesso em 3 de jul. 2018

FROMM, E. **The art of loving**. New York, NY, US: HarperPerennial, 1956. Disponível em <https://archive.org/stream/TheArtOfLoving/43799393-The-Art-of-Loving-Erich-Fromm_djvu.txt>. Acesso em 3 de jul. de 2018.

HARVEY, D. **A brief history of neoliberalism**. Oxford, UK: Oxford University Press, 2005.

KLARE, M. U.S. Military Operations/Latin America. **Nascla**, 25 set. 2017. Disponível em <<https://nacla.org/article/us-military-operations-latin-america>>. Acesso em 15 de jul. de 2018.

KLEIN, Naomi. **The shock doctrine: the rise of disaster capitalism**. New York, NY: Picador, 2007.

Non-profit Explorer. **Research tax-exempt organizations**. (2018). The Achievement Network. Disponível em: <<https://projects.propublica.org/nonprofits/organizations/203289870/201720129349100652/OtherIncomeSchedule2>>. Acesso em 14 de jul. de 2018.

PBS Independent Lens. (2013). The Revisionaires. Texas Board of Education Textbook Battle. Retrieved from <http://www.pbs.org/independentlens/films/revisionaries/>.

SMITH, A. Indigenous Peoples and Boarding Schools: A Comparative Study. In: **Permanent Forum on Indigenous Issues**. Eighth session. 2009.

Disponível em: <http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/E_C_19_2009_crp1.pdf>. Acesso em 18 de julho de 2018.

SPRING, J.. **The American school**. A global context from the puritans to the Obama era. New York, NY: McGraw Hill, 2001.

U.S. GOVERNMENT. A Nation at Risk. 1983. Disponível em: <<https://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html>>. Acesso em 19 de julho de 2018.

YOUNG, I.M. Five Faces of Oppression. In: CUDD, A. E.; ANDREASEN, R. O., **Feminist theory: a philosophical anthology**. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2005. p. 91–104.

Recebido em: julho de 2018

Aprovado: agosto de 2018